JAK SIĘ ROZWIJA PSYCHIKA DZIECKA?

Dr. TADEUSZ KLIMOWICZ
Docent Wolnej Wszechnicy Polskiej

JAK SIĘ ROZWIJA PSYCHIKA DZIECKA?

NAKŁADEM „NASZEJ KSIĘGARNI", SP. AKC.
ZWIĄZKU NAUCZYCIELSTWA POLSKIEGO, WARSZAWA,
1936

Centralna Biblioteka Pedagogiczna
Kuratorium Okręgu Szkolnego Wrocławskiego
we Wrocławiu
KP
1068
159.92 : 37.01
psychol.
Dolnośląska Biblioteka Pedagogiczna
we Wrocławiu
WRO0027847

Zakł. Graf. „NASZA DRUKARNIA", Warszawa, Sienna 15.

PRZEDMOWA.

Książeczka niniejsza jest przystępnem opracowaniem wykładów, które autor miał na Wydziale Pedagogicznym Wolnej Wszechnicy Polskiej w roku akademickim 1931/32 na temat „fazy rozwoju psychicznego młodzieży szkolnej“ [1]*.*

Dla uniknięcia wszelkich nieporozumień autor zaznacza, że nie miał pretensji do oryginalnego i nowego oświetlenia problematu rozwoju psychiki dziecka.

Chodziło mu jedynie o popularne przedstawienie najważniejszych wyników badań dotychczasowych nad tem zagadnieniem, którego przemyślenie dokładne jest niezbędne dla każdego, kto bierze udział w niezmiernie doniosłej i trudnej pracy kształtowania psychiki dzieci i młodzieży.

Za miły dla siebie obowiązek autor uważa stwierdzenie faktu, że zarówno co do układu materjału, jak i oświetlenia poszczególnych kwestyj szczególnie dużo zawdzięcza pracom St. Baleya,

---

[1]) „Skład osobowy i spis wykładów na rok akademicki 1931/32” (Warszawa, 1931 r. Nakładem Wolnej Wszechnicy Polskiej, str. 44).

Ch. Bühler'owej, W. Mc Dougall'a, J. Piaget'a, E. Spranger'a, W. Stern'a, St. Szumana, O. Tumlirz'a, H. Vorwahl'a i H. Winkler'a.

Przy końcu książeczki niniejszej czytelnik znajdzie spis ważniejszych prac, dotyczących poruszonego tu zagadnienia. Po prace te sięgnąć wypadnie wszystkim tym, którzy się zechcą zapoznać szczegółowiej i głębiej z problematem rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży.

Oby ta książeczka, pisana z głęboką wiarą w możność kształtowania osobowości dziecka na podstawie dokładnego poznania jej struktury, przyczyniła się w drobnym choćby stopniu do ułatwienia rodzicom i wychowawcom wysiłków, zmierzających ku wychowaniu młodego pokolenia na obywateli nietylko zdolnych do wydajnej i ofiarnej pracy dla państwa, lecz i upatrujących w tej pracy swą rację bytu i znajdujących w niej zaspokojenie swych najgłębszych potrzeb.

T. K.

Warszawa, 21.X 1935 r.

OGÓLNA CHARAKTERYSTYKA ROZWOJU PSYCHICZNEGO.

Jednem z najciekawszych i najbardziej charakterystycznych zjawisk, jakie obserwujemy w świecie istot żywych, jest — bez wątpienia — zjawisko rozwoju.

Oto z nasionka, częstokroć bardzo drobnego i nie ujawniającego żadnych objawów życia, skoro je umieścimy w glebie, dostatecznie zaopatrzonej w wodę, rozwija się po pewnym czasie potężne drzewo, wznoszące swą koronę na kilkadziesiąt niekiedy metrów nad powierzchnię ziemi, zróżnicowane na korzenie, pień, liście i kwiaty. Z drobniutkiej ledwo dostrzegalnej gołem okiem zapłodnionej komórki jajowej żeńskiej powstaje drogą powolnych przeobrażeń dojrzały człowiek, zdumiewający nas niekiedy swą siłą fizyczną lub potęgą umysłu.

I tu i tam mamy do czynienia z procesem stopniowego rozrastania się i różnicowania pierwotnie prostych zawiązków po linji, wytyczonej już w komórkach rozrodczych.

Tak więc, w królestwie istot żywych na każdym kroku spotykamy się z procesami rozwojowy-

mi. Jesteśmy już z nimi tak oswojeni, że nieomal zatraciliśmy zdolność popadania w stan kornego podziwu i zachwytu dla wieczystej twórczości przyrody.

Rozwojowi anatomiczno-fizjologicznemu towarzyszy rozwój psychiczny, którym psychologja zajęła się szczegółowo dopiero w wieku dwudziestym, dochodząc w tej dziedzinie do wyników niezmiernie ciekawych, a szczególnie doniosłych dla nauczania i wychowywania dzieci i młodzieży.

Jednym z najdonioślejszych rezultatów tych badań jest ustalenie ponad wszelką wątpliwość faktu, że rozwijający się organizm, stanowiący odrębny typ biologiczny w porównaniu z ustrojem dojrzałym, ujawnia też odrębną, swoistą strukturę psychiczną, różną w następujących po sobie okresach rozwojowych i odbiegającą w zasadniczych punktach od struktury psychicznej człowieka dorosłego.

Do przeszłości już należy stanowisko, upatrujące w dziecku miniaturkę człowieka dorosłego, jakkolwiek sposoby wychowywania, a zwłaszcza nauczania w bardzo tylko nieznacznym stopniu liczą się z gruntownem pogrzebaniem teorji miniaturek.

Jeżeli chodzi o stronę anatomiczno-fizjologiczną tego zagadnienia, to oddawna już zdawano sobie sprawę ze swoistości biologicznego typu dziecka. A więc wiemy, że stosunek wymiarów poszczególnych części ciała jest u dziecka zupełnie inny, niż u człowieka dorosłego; np. głowa noworodka stanowi jedną czwartą część długości całego ciała, gdy

tymczasem głowa człowieka dorosłego stanowi tylko 1/7 a nawet 1/8 tejże długości. Krew dziecka posiada inny skład. Istnieją duże różnice w dziedzinie czynności gruczołów dokrewnych (gruczołów o wydzielaniu wewnętrznem), że wspomnę chociażby o gruczole grasicowym (glandula thymus), regulującym początkowo wzrost organizmu, a później zanikającym stopniowo i t. d.

Głębsza analiza wielu zjawisk biologicznych przekonywa nas, że nie przebiegają one w sposób ciągły, lecz że w ich rozwoju wyróżnić można mniej lub więcej wyraźnie zaznaczone okresy, fazy.

Pomiary wykazują, że wzrastanie człowieka również nie przebiega w sposób ciągły, lecz że następują tu po sobie okresy o wybitnej przewadze wydłużania się i okresy, w których wzrost na długość jest powolny, natomiast zachodzi rozrastanie się organizmu wszerz, pełnienie.

Wyróżnić tu możemy okresy następujące:

1. Okres pierwszego pełnienia do piątego roku życia.

2. Okres pierwszego wydłużania się od piątego do ósmego.

3. Okres drugiego pełnienia od ósmego do jedenastego.

4. Okres drugiego wydłużania się od jedenastego roku do szesnastego.

Psychologja okresu młodości dowodzi w sposób przekonywujący, że i w rozwoju psychicznym człowieka ustalić można kolejno po sobie następujące okresy (fazy), których struktura psychiczna ujawnia szereg różnic natury nietylko ilościowej,

lecz i jakościowej, które — innemi słowy mówiąc — posiadają pewne swoiste, sobie tylko właściwe oblicza strukturalne, przemijające w toku rozwoju.

Sprawa ścisłego ustalenia i odgraniczenia faz rozwoju psychicznego jest zagadnieniem niezmiernie skomplikowanem, to też nic dziwnego, że dotychczas niema w tej mierze zgodności wśród badaczy. Prócz tego niepodobna podać jakichś ogólnie obowiązujących norm dla chwili wystąpienia poszczególnych faz rozwoju, a to ze względu na tę okoliczność, że wchodzi tu w grę cały szereg takich czynników, jak właściwości indywidualne, płeć, dziedziczność, rasa, klimat, środowisko miejskie lub wiejskie, klasa społeczna, a nawet sposób odżywiania się i t. d.

Nie tu miejsce na rozbiór zawiłych kwestyj spornych. To też ograniczymy się do podania tego podziału rozwoju psychicznego na fazy, który — zdaniem autora niniejszej książeczki — najbardziej odpowiada rzeczywistości, odznaczając się przytem największą stosunkowo prostotą i przejrzystością.

Pierwszy rok życia dziecka obejmujemy nazwą wieku niemowlęctwa. Życie psychiczne dziecka w tym pierwszym roku rozwija się — jak wiadomo — pod znakiem zdecydowanej przewagi czynności odruchowych i instynktowych.

Dalszy rozwój psychiczny dziecka przebiega zasadniczo w trzech fazach, *z których każda odznacza się bujnym rozwojem życia psychicznego i ujawnia pewne właściwe sobie nasta-*

wienie duchowe, różniące ją od faz innych.

Pierwsza faza, zwana fazą wczesnego dziecięctwa, obejmuje okres czasu od drugiego do szóstego roku życia. Najbardziej charakterystyczną cechę psychiki dziecka w tym okresie rozwoju stanowi t. zw. egocentryzm.

Faza druga, inaczej — faza drugiego dziecięctwa lub szkolnego dziecięctwa, trwa od ósmego do 12-go roku życia. Cechuje ją rzeczowe nastawienie umysłowości dziecka na świat zewnętrzny, co prowadzi do mniej lub więcej dokładnego zapoznania się z tym światem.

Fazę trzecią nazywamy fazą dojrzewania lub pokwitania. Obejmuje ona okres czasu od 14-go do 18-go roku życia. W tej fazie dokonywuje się zasadniczy zwrot psychiki dziecka od świata zewnętrznego ku światu wewnętrznemu, światu własnych doznań.

Jak widać z powyższego, poszczególne fazy nie przechodzą bezpośrednio jedna w drugą, lecz są oddzielone od siebie okresami zapowiadającymi, przejściowymi, w czasie których tempo rozwoju psychicznego staje się wolniejsze. Organizm przygotowuje się niejako do nowych zadań fazy następnej. Ponieważ przejściu z jednej fazy w drugą towarzyszy zasadnicza zmiana ogólnego nastawienia psychicznego, przeto w okresach przejściowych mamy do czynienia ze stopniowem wygasaniem jednych nastawień i powolnem tworze-

niem się nowych, tak iż okresy przejściowe z natury rzeczy charakteryzować się muszą współistnieniem, wzajemnem oddziaływaniem na siebie i ścieraniem się różnych nastawień.

Oddzielający fazę pierwszą od drugiej pierwszy okres przejściowy, w czasie którego dziecko przechodzi od egocentrycznego pogrążenia się w sobie do zajęcia się światem zewnętrznym, obejmuje 6 i 7-my rok życia. Otrzymał on nazwę „okresu pierwszego zastoju“ [1]), ze względu na wyraźne zwolnienie tempa rozwoju psychicznego.

Drugi okres przejściowy obejmuje rok 12 i 13-ty. Nazwano go okresem przedpokwitania, jako iż poprzedza fazę właściwego dojrzewania, lub okresem przekory ze względu na to, że właśnie w objawach przekory psychologja upatruje najznamienniejszą jego cechę. W czasie okresu przekory następuje powolny zwrot osobowości dziecka od świata zewnętrznego ku światu własnych doznań.

Okres czasu od mniej więcej 18-go do mniej więcej 20-go roku życia nazywamy okresem młodzieńczości, upatrując jego cechę istotną w powolnem upodobnianiu się struktury psychicznej młodzieńca lub dziewczyny do struktury psychicznej człowieka zupełnie dojrzałego.

Tak więc okres młodzieńczości jest również

---

[1]) Kreutz Mieczysław, „Rozwój psychiczny młodzieży", str. 16 (Książnica-Atlas, Lwów — Warszawa, 1931, str. 75).

okresem przejściowym, po którym następuje osiągnięcie całkowitej dojrzałości psychicznej.

FAZA WCZESNEGO DZIECIĘCTWA I PIERWSZY OKRES PRZEJŚCIOWY.

Przystępujemy obecnie do szczegółowej analizy struktury psychicznej pierwszej fazy rozwoju, fazy wczesnego dziecięctwa, obejmującej okres czasu od końca pierwszego do końca piątego roku życia, oraz pierwszego okresu przejściowego, rozciągającego się na 6-ty i 7-my rok życia.

Wspomnieliśmy już, charakteryzując ogólnie przebieg rozwoju psychicznego człowieka, że za najbardziej bodaj znamienną cechę psychiki dziecka w okresie wczesnego dziecięctwa uważać należy jej egocentryzm.

Jak sama nazwa „egocentryzm" wskazuje, dziecko w tej fazie rozwoju „sądzi, że świat cały kręci się dokoła niego" [1]). Jest ono skłonne uważać siebie niejako za centrum, za ośrodek świata, za przyczynę sprawczą wszystkiego, co się wokół dzieje.

Dziecko nie posiada jeszcze jasnego poczucia odrębności swej jaźni od świata zewnętrznego i na ten świat rzutuje swe własne doznania. Stąd — jak

---

[1]) Prof. Szuman powiada: „Światopogląd dziecka jest egocentryczny, to znaczy, że ono samo jest modelem, wedle którego rozumie świat". („Psychologja młodzieńczego idealizmu", p. 18).

się słusznie wyraził jeden z psychologów — dziecko uważa wszystkie rzeczy — przez analogję z sobą — za ośrodki czynności, działania.

Z tej zasadniczej egocentrycznej postawy umysłowości dziecka, jako z praźródła, dadzą się wyprowadzić najbardziej charakterystyczne jej cechy.

A więc przedewszystkiem niezdolność ujmowania stosunków. Wyjaśnimy na przykładzie, o co tu chodzi. Jeżeli zapytamy dziecko, ile ma rodzeństwa, to otrzymamy odpowiedź zupełnie poprawną; ale odrazu zaznaczą się duże trudności, gdy zechcemy otrzymać od dziecka odpowiedź na dalsze pytanie, ile rodzeństwa ma — dajmy na to — jego braciszek. Oto typowy schemat takiej rozmowy: Pytamy Stasia: „Ilu masz braci?“ — „Jednego Janka“. — „To Janek ma jednego braciszka?“ — „Nie“. — „Przecież ty jesteś jego bratem!“ — „Tak“. — „A więc on ma jednego brata“. — „Nie“. Rozmowa powyższa w sposób dosadny przekonywuje nas, że dziecko ujmuje stosunki jedynie egocentrycznie, ze swego stanowiska, wyłącznie w odniesieniu do siebie; egocentryzm nie pozwala dziecku przenieść się na stanowisko innej osoby, na stanowisko różne od własnego.

Egoncentrycznie pogrążone w sobie, czujące się ośrodkiem sił, wywołujących różne zmiany w otoczeniu, dziecko rzutuje te swoje poczucia na świat zewnętrzny i — w konsekwencji — obdarza życiem, animizuje wszystko, co je otacza. Aż do $4^1/_2$ lat dla dziecka istnieje właściwie jedna

tylko kategorja przedmiotów: są to istoty żywe. Ta skłonność do uważania wszystkich ciał za żywe, ten animizm, konsekwentnie wynikający z istoty struktury psychicznej dziecka, upodobnia je do człowieka pierwotnego, podobnie, jak i inna cecha, również w egocentryzmie dziecka źródło swe mająca, a zwana w psychologji artyficjalizmem.

Przez artyficjalizm rozumiemy „skłonność do uznawania wszystkich rzeczy, wszystkiego, co istnieje, za produkt fabrykacji ludzkiej" (Piaget).

Dziecko sądzi, że nawet drzewa, góry, słońce, księżyc, gwiazdy i t. d. zostały „zrobione" przez człowieka. Oto np. jak odpowiada pewne dziecko siedmioletnie na pytanie: „jak porobiły się góry?" „Bierze się ziemi z dworu, potem kładzie się ją na górach, potem robi się z niej góry".—„Kto robi?"— „Trzeba dużo ludzi, żeby zrobić górę, trzebaby było co najmniej czterech". — W tym artyficjalizmie dziecko się utwierdza, obserwując z podziwem czyny, dokonywane przez ludzi dorosłych, których uważa za wszechmocnych tytanów w porównaniu ze swemi nikłemi siłami.

Do cech, upodobniających psychikę dziecka do psychiki ludów pierwotnych, zaliczyć też należy hołdowanie t. zw. partycypacji[1]). Przez partycypację rozumiemy ustanawianie przez umysł człowieka pierwotnego ścisłych związków pomiędzy takiemi zjawiskami, które — ze stanowiska człowieka kulturalnego — nie mają ze sobą nic

[1]) Participare (łac.) = brać udział w czem.

wspólnego, nie ujawniają żadnych powiązań przyczynowych. Rzeczy te i zjawiska w jakiś tajemniczy sposób wpływają na siebie, biorą — niejako — nawzajem udział w swych losach, czyli właśnie „partycypują w sobie".

Tak np. pewne dziecko siedmioletnie, zapytane, czy księżyc porusza się, czy się nie porusza, odpowiedziało: „On idzie za nami". — „Dlaczego"? „Jak się idzie, to on idzie". — „Co sprawia, że księżyc się porusza?" — „To my". — Inne dziecko ($6^{1}/_{2}$ lat) w zupełnie analogiczny sposób odpowiadała na pytanie, dotyczące ruchu chmur, twierdząc kategorycznie, że to my jesteśmy sprawcami poruszania się chmur, skłaniając je ku temu swoim ruchem. Również np. uczenica, która, pisząc wypracowanie stalówką pewnego kształtu i otrzymawszy za to wypracowanie ocenę dobrą, stara się od tej chwili używać stale stalówek tylko tego samego rodzaju, ustala na poczekaniu taki partycypacyjny związek pomiędzy wysokością oceny za pracę, a kształtem stalówki.

Do tej samej kategorji zjawisk należy fakt pożyczania przez uczenice nawet na egzamin maturalny t. zw. „szczęśliwych bluzek" od starszych koleżanek, które właśnie w owych bluzkach zdały dobrze egzamin; lub wreszcie przeświadczenie, że nauczyciel nie powoła do odpowiedzi tych uczenic, które, trzymając się za ręce, utworzą niejako „łańcuch ochronny"; pęknięcie takiego łańcucha, a więc zerwanie kontaktu rąk, to niechybna oznaka, że dana uczenica będzie odpowiadać i t. d.

We wszystkich tych przykładach partycypa-

cji czerwoną nicią przewija się myśl, że, posługując się związkami partycypacyjnemi, można naginać rzeczywistość do swej woli, zmieniać ją dowolnie, można się „*suwerennie*“ [1]) z nią obchodzić, co stanowi cechę charakterystyczną t. zw. *magji*.

Tak więc dziecko w fazie wczesnego dziecięctwa hołduje niewątpliwie magicznemu poglądowi na świat. Cechuje też dziecko w tym okresie rozwoju *wybujałość fantazji*, oplatającej pierwiastki rzeczywistości gęstwiną najfantastyczniejszych pomysłów. W zabawach dziecięcych konkretne przedmioty, jak za dotknięciem różdżki czarodziejskiej, zmieniają swe oblicza i przeznaczenie, by tylko zadość uczynić potrzebom wyobraźni. Któż z nas nie pamięta krzeseł, spełniających rolę powozów i rączych koni, lub np. starych pantofli, przeobrażających się w... krwiożerczych indjan!

Zabawy, którym się dzieci oddają z taką namiętnością, dając ujście wrodzonej aktywności dziecka i możność naturalnego rozwijania się wszystkich jego sił psychicznych, stanowią doskonałą szkołę, przygotowującą do późniejszych zajęć poważnych.

W sferze *uczucia* dziecko w tej fazie rozwoju odznacza się wielką wrażliwością, brakiem zrównoważenia i opanowania. Raz nabyte przyzwyczajenia stara się utrzymać za wszelką cenę, i usiłowaniom wychowawczym, zmierzającym ku

---

[1]) Souverain (franc.) = najwyższy, wszechwładny, udzielny.

przełamaniu tych przyzwyczajeń, przeciwstawia się z niezwykłą gwałtownością.

W wieku 2—4 lat stwierdzamy silny rozrost i usamodzielnianie się woli dziecka, prowadzące do tak częstych w tym wieku konfliktów z nakazami i zakazami otoczenia. Te to właśnie konflikty, upór i krnąbrność, przejawiane przez dziecko, a przypominające analogiczne zjawiska z okresu przedpokwitania, skłoniły psychologów do wprowadzenia nazwy „pierwszy okres przekory" dla scharakteryzowania ogólnej postawy dziecka w omawianym momencie. Odmalowany tu stan rzeczy zaostrza się jeszcze i pogłębia przez tę okoliczność, że dziecko w tym okresie rozwoju przechodzi przez fazę pewnego swoistego podniecenia, którą wielu badaczy nazywa „pierwszem pokwitaniem", uważając ją za „pierwszy kryzys uczucia", ujawniający się w namiętnem lgnięciu do jednych osób i równie gwałtownem odwracaniu się od innych.

Z kolei zastanowimy się pokrótce nad pewnemi charakterystycznemi cechami sfery intelektualnej dziecka.

W dziedzinie spostrzegania uderza nas zjawisko t. zw. synkretyzmu. Synkretyzm w spostrzeganiu polega na tem, że materjał spostrzeżeń, a więc przedmioty, działające na zmysły, dziecko ujmuje w postaci pewnej jednolitej niezróżniczkowanej całości, w której poszczególne elementy spostrzeżenia zatracają swą samodzielność. Doskonale ilustruje tę sprawę następujący

przykład: dajemy dziecku na talerzu trochę leguminy czekoladowej. Dziecko, zamiast sięgnąć rączką po leguminę, usiłuje talerz wraz z leguminą wtłoczyć do ust. Wynika stąd, że wyobrażenie talerza i leguminy nie są tu od siebie odgraniczone, lecz ujęte w formie pewnej niezróżniczkowanej całości. Synkretyzm spostrzegania cechuje dziecko do 7—8 lat życia.

W rozumowaniu dziecka w tym okresie rozwoju nie odgrywają żadnej prawie roli takie formy myślenia, jak sylogizm, indukcja i dedukcja. Spotykamy się tu natomiast z pewną typową dla umysłowości dziecka formą rozumowania, którą William Stern nazwał transdukcją, a która polega na przechodzeniu od jednych sądów szczegółowych do innych również szczegółowych, przyczem dziecko nie odczuwa braku uzasadnienia logicznego i nie spostrzega sprzeczności. Badania wykazują, że aż do 7—8 lat dziecko nie rządzi się w swem myśleniu zasadą sprzeczności. Tak więc, myślenie dziecka w tym okresie rozwoju zasługuje całkowicie na miano przedlogicznego.

Przyczyny — zgodnie z wszechwładnem panowaniem egocentryzmu — mają dla dziecka w tej fazie rozwoju charakter moralny. „Wszechświat, dostępny wyobraźni dziecka — powiada Piaget — przedstawia mu się jakby towarzystwo grzecznych dzieci, które robią to, co powinny, a nie robią, czego nie trzeba robić. Słońce świeci, bo powinno świecić, księżyc posuwa się, bo musi iść po niebie, woda płynie, bo jest potrzebna w kranach, —

słowem tłumaczenie przez obowiązek, powinność. Przyczyna natury moralnej jest cechą odpowiedzi w tym okresie rozwoju".

Tak się przedstawia — w najogólniejszych zarysach — struktura psychiki dziecka w pierwszej fazie rozwoju.

Pierwszy okres przejściowy odznacza się, jakeśmy to już wspomnieli, stopniowem wygasaniem fantastycznego egocentryzmu i powolnym zwrotem umysłowości dziecka ku światu zewnętrznemu. W tym pierwszym okresie przejściowym tempo rozwoju psychicznego jest znacznie powolniejsze, niż w fazie pierwszej, a odbywająca się stopniowo zmiana zasadniczego nastawienia prowadzi do powstania w psychice dziecka nastroju pewnego niezadowolenia i rozdrażnienia.

FAZA DRUGIEGO DZIECIĘCTWA.

(Szkolne dziecięctwo).

Druga faza rozwoju psychicznego obejmuje — jak już wiemy — okres czasu od 8-go do 12-go roku życia.

Wszyscy badacze podkreślają zgodnie, że cechę charakterystyczną tej fazy drugiej stanowi *zwrot ku światu zewnętrznemu.* Z namiętną pasją, niezmordowanie zapoznaje się dziecko z wszystkiem, co się znajduje w jego otoczeniu, ujawniając dążność do rzeczowego, trzeźwego poznania swego środowiska. Rozwija się w dziec-

Biblioteka

ku prawdziwy „fanatyzm rzeczywistości", jak słusznie wyraził się Herwagen.

Typowe dla tego okresu rozwoju jest rozbudzenie się zainteresowań technicznych (majstrowanie), a fanatyzm rzeczywistości — ku końcowi omawianej fazy — doprowadza niekiedy do nabycia przez dziecko zupełnie poważnych i rozległych wiadomości fachowych w różnych dziedzinach wiedzy, jak np. filatelistyka, systematyka zoologiczna lub botaniczna (zbieranie motyli, chrząszczów, roślin i t. d.).

Powstaje w ten sposób typ małego badacza natury, a pogląd na świat nabiera cech wyraźnie przyrodniczych w przeciwstawieniu do magicznej postawy umysłu dziecka w pierwszej fazie rozwoju.

Opanowanie takiego niekiedy rozległego materjału faktycznego ułatwia dziecku potężny rozwój pamięci, przypadający na ten właśnie okres życia. Według Bühler'owej pamięć mechaniczna osiąga najwyższy punkt swego rozwoju u dziewcząt pomiędzy 10-tym a 11-tym rokiem życia, u chłopców zaś — pomiędzy 11-tym a 12-tym.

W związku z omówionem już nastawieniem na świat zewnętrzny, z rozwojem popędu badawczego i odkrywczego, zmienia się zasadniczo charakter lektury. Świat bajki, którym tak bardzo entuzjazmowały się dzieci poprzednio, zatraca coraz bardziej swój urok, ustępując miejsca zachwytowi dla przygód Robinsona.

W związku z wyłącznem zainteresowaniem się światem zewnętrznym, życie uczuciowe

schodzi na plan dalszy, jest stosunkowo ubogie. Dziecko nie ujawnia żywszego zainteresowania swemi doznaniami psychicznemi; nie interesuje się również światem wewnętrznym innych ludzi. Osiągnęło już ono wysoki stopień przystosowania się do właściwych sobie warunków życia. Jest spokojne, zrównoważone, łatwe do prowadzenia. Nie występuje z krytyką systemu wartości i zasad, obowiązujących w świecie człowieka dorosłego, poddaje się dość biernie nakazom i zakazom rodziców i wychowawców, i wogóle, jak słusznie podkreśla T u m l i r z, daleko bardziej przypomina swą strukturą psychiczną człowieka dorosłego, niż np. chłopiec piętnastoletni, przebywający fazę właściwego pokwitania.

Słowem mamy tu do czynienia z typem biologicznym dziecka zupełnie wykończonym, zharmonizowanym zarówno fizycznie, jak i psychicznie.

Po tej ogólnej charakterystyce drugiej fazy rozwoju psychicznego zastanowimy się nieco dokładniej nad niektóremi zagadnieniami, dotyczącemi s t r u k t u r y u m y s ł o w e j dziecka w tym drugim okresie.

W dziedzinie spostrzegania spotykamy się z objawami t. zw. e j d e t y z m u. „Dzieci, posiadające uzdolnienia ejdetyczne — powiada prof. S z u m a n — umieją sobie wyobrazić obrazek, widziany zaledwie przez kilkanaście sekund, z taką wyrazistością, że dosłownie widzą go przed sobą na ścianie, suficie, stole czy innem tle, w które się wpatrzyły. Obraz, widziany poprzednio, występu-

je tu z całą wyrazistością, jakby namalowany w tem miejscu. Zawiera nieraz wszystkie szczegóły, tak, że dzieci umieją z tych dosłownie widzianych obrazów odczytać wszystko, co na obrazie się znajdowało".

Mamy więc tu do czynienia niejako z zacieraniem się granic pomiędzy wyobrażeniami spostrzegawczemi a odtwórczemi; wyobrażenia odtwórcze, a więc wyobrażenia przedmiotów, nie działających w danej chwili na osoby badane, nabierają — pod względem żywości i dokładności — charakteru wyobrażeń spostrzegawczych. Takie osoby nazywamy ejdetykami, a samo zjawisko — ejdetyzmem.

Badania wykazują, że ejdetyzm jest zjawiskiem częstem, zwłaszcza u dzieci. Według E. R. Jaensch'a i Liefmann'a szczególnie silny rozwój skłonności ejdetycznych przypada na wiek lat 6. Oswald Kroh upatruje najczęstsze występowanie ejdetyzmu w wieku lat 7—10. Brunswik stwierdził w swych badaniach maksymalne nasilenie ejdetyzmu w 10-tym i 15-tym roku życia. Tenże autor badał korelację (współzależność) pomiędzy skłonnością do ejdetyzmu, a postępami szkolnymi. Okazało się, że w gimnazjum niższem ejdetycy należą do najlepszych uczniów, w gimnazjum zaś wyższem najlepsze postępy ujawniają uczniowie, nie posiadający właściwości ejdetycznych. Bühler'owa sądzi, że z dotychczasowych badań nad ejdetyzmem można już wysnuć pewne wnioski dydaktyczne, jako iż ejdetyzm usposabia do fantazjowania i upośledza niekiedy zdolność myślenia abstrakcyjnego.

Przedlogiczne formy myślenia, o których wspominaliśmy, charakteryzując pierwszą fazę rozwoju, stopniowo wygasają w miarę posuwania się ku końcowi fazy drugiej, ustępując miejsca bardziej logicznym formom myślenia, zbliżającym strukturę umysłowości dziecka do struktury umysłowości człowieka dorosłego. A więc, rozwija się silnie zdolność myślenia abstrakcyjnego, a w związku z tem zdolność rozumienia samych form myślowych w oderwaniu od treści konkretnej, oraz zmysł krytyczny.

Równocześnie z rozwojem wnioskowania logicznego i zmysłu krytycznego obserwujemy stopniowy postęp w ujmowaniu pojęcia przyczynowości, które już zatraca charakter moralny i wznosi się na stopień przyczynowości mechanicznej, z czem łączy się u dziecka zdolność właściwego rozumienia praw natury i przyrodniczy sposób myślenia.

Ciekawe światło na rozwój sprawności i poprawności myślenia pojęciowego rzucają eksperymenty nad zdolnością definjowania (określania) wyrazów przez dzieci. Dokładny rozbiór określeń, dawanych przez dzieci w różnym wieku, daje możność ustalenia kolejnych faz doskonalenia się sposobu definjowania i stopniowego zbliżania się definicyj dziecięcych do określeń zupełnie poprawnych pod względem logicznym. Za najprymitywniejszy rodzaj definicji uważać należy t. zw. „określenie przez użytek lub cel“ [1]). Dopiero od 6-go ro-

---

[1]) Np. na pytanie: „co to jest krzesło?”, dziecko odpowiada: „to do siedzenia”.

ku życia dziecko zaczyna stopniowo przezwyciężać tę fazę w rozwoju definjowania, wznosząc się poprzez szereg szczebli kolejnych do definicji zupełnie pod względem logicznym poprawnej. Za moment przełomowy w tej ewolucji uważać należy rok 10—11, jak to wynika zwłaszcza z dokładnych badań Strzemeckiej.

DRUGI OKRES PRZEJŚCIOWY (OKRES PRZEDPOKWITANIA LUB PRZEKORY).

Cechę charakterystyczną przedpokwitania, jak każdego okresu przejściowego w rozwoju psychicznym, stanowi — jak już wiemy — współistnienie i wzajemne ścieranie się dwu odmiennych nastawień psychicznych. Pierwotne nastawienie osobowości dziecka na świat zewnętrzny (fanatyzm rzeczywistości) stopniowo wygasa, ustępując miejsca coraz silniejszemu zainteresowaniu się światem własnych doznań, które całkowicie dominować będzie w okresie pokwitania (odkrycie własnej jaźni).

Na owem ogólnem tle wewnętrznego fermentowania uwypuklają się szczególnie dobitnie i przedewszystkiem muszą być wzięte pod uwagę przez wychowawcę momenty następujące:

1. Doniosłe zmiany anatomiczno-fizjologiczne, zachodzące w organizmie dziecka.
2. Silny rozwój pewnych instynktów.

Co do momentu pierwszego, to wiemy, że okres przedpokwitania zbiega się z fazą „drugiego wy-

dłużania się", a więc z fazą, w ciągu której odbywa się szczególnie intensywny wzrost na długość, maksymalny zarówno u chłopców, jak i u dziewcząt między 12 a 13 rokiem życia, jak to wynika z tabelki poniższej:

Wiek	Przeciętny roczny przyrost w cm.	
	chłopcy	dziewczęta
7 — 8	4,14	4,12
8 — 9	5,02	4,97
9 — 10	4,75	6,35
10 — 11	4,80	5,09
11 — 12	4.54	5,01
12 — 13	6.15	6,14
13 — 14	6,03	4,29
14 — 15	6,15	3,70
15 — 16	6,10	1,84
16 — 17	3,63	0,20

Temu procesowi bujnego wzrastania towarzyszy wzmożenie się czynności gruczołów dokrewnych, a przedewszystkiem gruczołów rozrodczych, których wydzieliny, dostając się do krwi, powodują stopniową s e k s u a l i z a c j ę systemu nerwowego, uczulając go na podniety natury erotycznej i prowadząc do budzenia się odpowiednich popędów.

Typową formą ujawniania się instynktu seksualnego w omawianej obecnie fazie rozwoju stanowi o n a n i z m. Seksuologowie twierdzą, że onanizmowi oddaje się w tym okresie od 70% do 99% chłopców. U dziewcząt onanizm występuje bez porównania rzadziej. Wogóle pod względem

seksualnym dziewczęta w tym wieku cechuje raczej — jak słusznie podkreśla B ü h l e r' o w a — pewne n i e o k r e ś l o n e p o d n i e c e n i e, które, nie mogąc jeszcze znaleźć ujścia naturalnego, przejawia się w cielesnym i duchowym niepokoju, w marzeniach na jawie i widzeniach sennych.

Obok instynktu seksualnego wybijają się na plan pierwszy w omawianym tu okresie rozwoju instynkt m o c y, instynkt w a l k i, oraz instynkt s t a d n y.

Okres przedpokwitania nazywamy inaczej okresem p r z e k o r y, która jest typową dla danej fazy rozwoju psychicznego formą postępowania, uwarunkowaną zarówno wspomnianemi zmianami anatomo-fizjologicznemi, jak i bujnym rozwojem zespołu podanych wyżej instynktów.

Seksualizacja systemu nerwowego doprowadza z natury rzeczy do powstania silnych napięć wewnętrznych. Jakieś nieznane, uśpione dotychczas, obce siły poczynają nurtować w głębinach duszy, burząc dotychczasowy jej ład i harmonijne zrównoważenie. Dzieci odczuwają, że w całem ich jestestwie zachodzą jakieś wielkie przeobrażenia, lecz nie mogą jeszcze — rzecz prosta — zrozumieć istoty owych zmian zasadniczych, owych wstrząsów podziemnych, zapowiadających radykalne przeistoczenie się oblicza duchowego i przygotowujących organizm do funkcji rozrodczej. Czują się, jak gdyby terenem, nawiedzonym przez niepohamowaną powódź zupełnie nowych niezależnych od woli poczuć. Temu męczącemu i denerwującemu

samopoczuciu, temu rozdarciu wewnętrznemu i bolesnej bezradności usiłują dać upust przez przekorę, zuchwałość, nieokiełznanie, pozorny brak miłości dla rodziców i wychowawców.

Upominane poważnie a serdecznie, rozumieją nieraz całkowicie niewłaściwość i bezpodstawność swego postępowania, lecz — pomimo najszczerszych chęci — nie mogą opanować rozterki wewnętrznej.

Ale nietylko z poczucia owego rozdarcia wewnętrznego, bezradności i niezdolności opanowania się wynikają objawy przekory. W tym samym kierunku oddziaływać też musi „p o c z u c i e n i ż s z o ś c i", niemal nieuniknione u dziecka w zetknięciu się ze światem dorosłych, tak bardzo przewyższających je zarówno pod względem fizycznym jak i duchowym. Owo poczucie niższości prowadzi nieubłaganie do postępowania przekornego, zaprzeczającego niejako owej niższości, stwarzającego — w charakterze kompensacji — pozory przewagi. To też dewizą takiej przekory kompensacyjnej jest zasada: „postępuj tak, jak gdybyś miał przewagę".

Tego rodzaju reakcja, stwarzająca w drodze fikcyjnej kompensacji pozory przewagi i zmierzająca do stłumienia nieznośnego poczucia niższości, jest tem naturalniejsza w okresie przedpokwitania, że — jakeśmy to już wspomnieli — cechuje go — między innemi — potężnie rozwinięty instynkt mocy, postawienia się.

Charakterystyczne dla okresu przedpokwitania „ b a n d y" tworzą się za sprawą następujących czynników: 1) poczucia niższości socjalnej, 2) żądzy przygód, 3) instynktu mocy, 4) in-

stynktu walki i 5) instynktu stadnego, który — w ujęciu ściślejszem — jest niejako przejawem instynktu samozachowawczego, stwarzając dla jednostki poczucie zatracenia się w gromadzie, a stąd — poczucie zmniejszonej odpowiedzialności, zwiększonego bezpieczeństwa i siły oraz wyzwolenia się z nieznośnych więzów poczucia niższości.

Cele, dla których zawiązują się takie bandy, są częstokroć natury wręcz kryminalnej; mamy więc niejednokrotnie do czynienia z wypadkami zorganizowanej kradzieży, napadów, a nawet mordów. Struktura wewnętrzna grup, tworzonych przez młodzież w tym okresie rozwoju, oparta jest na zasadzie „rangi", wyznaczanej każdemu członkowi przez jego — jak się wyraża Bühler'owa — „ważkość socjalną", która znowuż zależy przedewszystkiem od posiadania w mniejszym, lub większym stopniu cech, specjalnie w tym wieku cenionych; siła fizyczna zajmuje wśród nich — jak wiadomo — miejsce niepoślednie.

Wyniki odpowiednich ankiet pouczają nas wymownie, że w omawianej tu fazie rozwoju mamy do czynienia z jaskrawym kultem siły i sprawności fizycznej, entuzjazmowania się sportami i wspaniałymi postępami techniki nowoczesnej, oraz wybitną zaradnością życiową, doprowadzającą do zdobycia wielkiej fortuny [1]).

---

[1]) E. Jakoby podaje, że na 682 uczniów pewnej szkoły amerykańskiej 363 w odpowiedzi na py-

Co się tyczy l e k t u r y, to szczególną poczytnością cieszą się w tym okresie książki, dotyczące wojen, fantastycznych podróży, awanturniczych przygód, przestępstw kryminalnych i t. d. Od 12-go roku życia ujawnia się również zamiłowanie do opowiadań o bohaterach, w związku z czem stoi niewątpliwy rys pewnego zacięcia bohaterskiego, przejawiającego się w zdolności znoszenia bez skargi (zwłaszcza w obecności rówieśników) kar, cierpień, niewygód, trudów obozowania (harcerstwo) i t. d.

Struktura moralna dzieci w okresie przedpokwitania ujawnia wiele cech ujemnych. Dzieci są mało dostępne współczuciu: znęcanie się — niekiedy zbiorowe — nad słabszymi, dokuczanie, częstokroć wyrafinowanie złośliwe, i to właśnie ludziom miękkim i łagodnym; ośmieszanie ludzi ułomnych; dręczenie zwierząt — oto fakty, świadczące wymownie o dość niskim poziomie uczuć humanitarnych.

Przywódcy młodzieży w tej fazie rozwoju, to nie jednostki o wybitnej inteligencji, lub pięknem obliczu moralnem, lecz przedewszystkiem osobniki, odznaczające się siłą fizyczną, ogólną zaradnością życiową, sprytem i przebiegłością.

Banda, a i klasa szkolna, jako swoista grupa socjalna, nie ma zaufania do jednostek, zbyt od-

---

tanie „kimbyś chciał być, gdybyś nie był sobą?" wymieniło Lindbergh'a, 110 — Coolidge'a, 66 — Ford'a, 27 — Edison'a, 13 — boksera Tunney'a, 11 — boksera Dempsey'a, 12 — Rockefeller'a.

biegających od poziomu przeciętnego, takie bowiem jednostki stają się obce bandzie, zbyt łatwo wyłamują się z więzów organizacji stadnej, przerastając ją znacznie aspiracjami głębszej indywidualności.

W stosunku do władz szkolnych obowiązuje również zasada „bandy", iż „dozwolone jest wszystko, przez co można się uratować, lub zyskać jakąś korzyść".

Nie należy, naturalnie, zapominać, że naszkicowany powyżej w ogólnych zarysach zrąb struktury psychicznej młodzieży w okresie przedpokwitania jest jedynie s c h e m a t e m, który, jako taki, w żadnym razie wyczerpać nie może nieskończonej różnorodności typów indywidualnych, z jakimi spotyka się wychowawca w codziennej praktyce szkolnej i w życiu. Możliwe są zawsze mniejsze lub większe odchylenia od tego schematu — zarówno in plus, jak i in minus — wywołane już to wrodzonemi dyspozycjami psychicznemi, już to swoistością środowiska, w którem dziecko żyje. Pamiętać też należy, że wspomniane cechy ujemne struktury psychiki młodzieży w okresie przekory, jako odpowiedniki p r z e m i j a j ą c y c h zmian anatomo-fizjologicznych, stanowią objawy przejściowe, nie upoważniające bynajmniej wychowawcy do niepomyślnego — w każdym przypadku — rokowania na przyszłość.

Praktyka wychowawcza poucza, że od mniej lub więcej pomyślnego przebycia okresu przedpokwitania i następującej po nim fazy właściwego dojrzewania w znacznej mierze zależy ukształto-

wanie się dalszej linji życiowej człowieka. Z tego to względu autor uważa za konieczne zapoznanie czytelnika z cechami zasadniczemi obowiązującej tu postawy wychowawczej.

Postawa wychowawcza. Powyższa analiza struktury psychicznej okresu przedpokwitania wskazuje dobitnie, jak wielkie trudności ma tu do przezwyciężenia wychowawca.

To też osobowość samego wychowawcy odgrywa tu rolę decydującą. Nic więc dziwnego, że współczesna psychologja pedagogiczna tak wielki nacisk kładzie na konieczność dokładnego zorjentowania się w strukturze psychicznej nauczyciela-wychowawcy i przywiązuje tak wielką wagę do analizy zespołu właściwości, jakie ta struktura ujawniać powinna, aby zapewnić całkowite powodzenie w pracy dydaktyczno-wychowawczej [1]).

---

[1]) Porównaj: W. O. Döring, „Untersuchungen zur Psychologie des Lehrers", rozdziały VIII i IX (Verlag Quelle et Meyer, Leipzig, 1925 r., str. VIII + 223); Grunwald Georg, „Pädagogische Psychologie", str. IV i rozdziału drugiego § 17—22 (Ferdinand Dümmlogie", rozdz. VI: „psychologja nauczyciela", str. 327—359. str. VII+436); W. O. Döring, „Pädagogische Psychologie", rozdz. VI: „psychologja nauczyciela", str. 327—359. (A. W. Zickfeldt, Osterwieck am Harz, 1929, str. VIII + + 359); Rowid Henryk, „Psychologja pedagogiczna", rozdział XXII (wyd. II, 1930, Warszawa, Gebethner i Wolff, str. 390); Dzierzbicka Wanda, „O uzdolnieniach zawodowych nauczyciela-wychowawcy" (Książnica-Atlas, Lwów — Warszawa, 1926, str. 75); Kuchta Jan, „Typologja nauczyciela" (wyd. II, Lwów, 1936, str. 32). Döring W. O., „Psychologie des Lehrers", str. 249—259 („Einführung in die

Z dotychczasowych w tej mierze badań eksperymentalnych oraz z rozważań nad istotą aktu kształcenia zdaje się wynikać, że najistotniejszą cechę psychiki nauczyciela - wychowawcy stanowić winno nastawienie socjalno-estetyczne, przeniknięte pierwiastkami głębokiej religijności[1].

W psychice prawdziwego wychowawcy wybija się na plan pierwszy umiłowanie wzniosłej i pełnej niewysłowionego czaru pracy kształtowania oblicza duchowego młodzieży, jako spadkobierczyni osiągniętych już wartości i dóbr kulturalnych oraz kontynuatorki wieczystego pędu wzwyż. Tylko zdolność doświadczania radości serdecznej na widok rozwijania się sił psychicznych w kierunku zamierzonym doprowadzić może wychowawcę do wytworzenia tej cudownej zaiste atmosfery wzajemnego zaufania i szacunku, która pozwala osiągnąć wyniki dodatnie w najtrudniejszych niekiedy wypadkach.

Drogi i metody postępowania w trudzie urabiania struktury psychicznej dzieci i młodzieży wskazuje dobremu wychowawcy głęboka znajomość duszy ludzkiej i wrodzona zdolność intuicyjnego wczuwania się w najsubtelniejsze jej drgnienia.

Z tem umiłowaniem człowieka i umiejętn-

---

neuere Psychologie" herausgegeben von Emil Saupe. 4. und 5. Auflage, A. W. Zickfeldt, Osterwieck-Harz, 1931, p. 453).

[1]) Porównaj Döring, „Pädagogische Psychologie", str. 357.

łączy się w duszy wychowawcy oparta na silnej ścią wczuwania się w jego strukturę psychiczną, woli i subtelnem poczuciu moralnem zdolność zachowywania w życiu ścisłej harmonji pomiędzy słowem a czynem. W idealnym wypadku życie wychowawcy stanowić winno konsekwentną realizację wyznawanej ideologji bez najmniejszych odchyleń od jej pionu moralnego. — Tylko taka indywidualność posiadać może dostateczną dozę uroku i siły sugestyjnej, by móc podołać arcytrudnemu zadaniu budowania zrębu osobowości dziecka w okresie przekory; chodzi tu bowiem o jedynie przekonywającą wymowę żywego przykładu.

Oprócz powyższych wskazań ogólnych, dotyczących racjonalnej postawy wychowawczej wogóle, pamiętać należy o niektórych momentach, szczególnie ważnych w okresie przedpokwitania. Młodzież w tym okresie rozwoju powinna wyczuwać w wychowawcy osobowość autorytatywną, zdolną do powzięcia samodzielnych i ostatecznych decyzyj; powinna widzieć w wychowawcy przewodnika, sprawiedliwego zawsze, ale stanowczego, do którego warto się zwrócić w sytuacjach poważniejszych. Ze względu na wielką wagę, przywiązywaną przez młodzież w tej fazie rozwoju do siły fizycznej, sportów i zespołu cech psychicznych, związanych z ich uprawą, wychowawca winien być człowiekiem zupełnie fizycznie zdrowym i sprawnym, oraz uprawiającym niektóre przynajmniej sporty. Uprawianie sportów daje wychowawcy nieprzebraną wprost obfitość oka-

zyj do pozyskania — w drodze jak najnaturalniejszej — bardzo wielkiego wpływu na młodzież i systematycznego kształcenia w jej duszach siły woli, będącej najlepszym środkiem owocnej walki z pierwiastkami przekory. Przytem sport i ćwiczenia cielesne stanowią najracjonalniejszą formę wyładowywania się aktywności młodzieży oraz tych napięć energetycznych, jakie w jej organizmie w tym okresie powstają.

Przy zwalczaniu tego charakterystycznego, a nieuniknionego objawu okresu przedpokwitania, jakim jest przekora, pamiętać należy zawsze o jego źródłach najważniejszych: poczuciu niższości i napięciu wewnętrznem, spowodowanem seksualizacją systemu nerwowego. Najracjonalniejszą metodą zwalczania poczucia niższości — a wraz z niem wszelkich szkodliwych kompensacyj — niezależnie od źródła, z którego płynie, będzie zawsze trafne wykrycie w każdej osobowości jakichś jej cech dodatnich i posługiwanie się temi cechami, jako punktem oparcia w pracy dźwigania danej osobowości z jej braku wiary w swe siły.

Racjonalne zwalczanie tworzenia się band opierać się winno na gruntownem zrozumieniu motywów psychicznych, powołujących do życia owe spontanicznie powstające grupy młodzieżowe.

Wśród tych motywów na plan pierwszy — jakeśmy to już wspomnieli — wysuwa się poczucie niższości socjalnej, znajdujące w powstaniu bandy niejako swą kompensatę przez uzyskanie poczucia wzmożonej siły i bezpieczeństwa. To też umiejętne dźwiganie młodzieży z groźnej otchła-

ni poczucia niższości stanowi najskuteczniejszy sposób przeciwdziałania tworzeniu się band. Współdziałającą tu z poczuciem niższości żądzę przygód, w których mogą znaleźć znakomite pole przejawu instynkty walki i mocy, tak niezmiernie charakterystyczne dla podbudowy emocjonalnej okresu przedpokwitania, przełączać należy umiejętnie na tory harcerstwa i dłuższych wycieczek przyrodniczo - geograficznych, a instynkt stadny — uwznioślać (sublimować) stopniowo i konsekwentnie w przejawy pracy społecznej na osiągalnym w tej fazie poziomie.

W dziedzinie spraw seksualnych należałoby— z wielkim taktem i w porozumieniu z domem rodzicielskim — przeprowadzać — w miarę możności — racjonalne uświadomianie, jako jedyny sposób uchronienia młodzieży od znanych zatrutych źródeł wiadomości z tego zakresu. Wychowawca, przez poważne, szczere, a pełne naturalnej prostoty traktowanie zagadnień seksualnych wzbudzić powinien w świadomości młodzieży przeświadczenie, że znajdzie w nim współczującego i doświadczonego przewodnika, który sam swego czasu przechodził — jak każdy człowiek — przez te same trudności i załamania.

TRZECIA FAZA ROZWOJU (POKWITANIE).

Okres dojrzewania, lub pokwitania, zwłaszcza w swych stadjach początkowych, jest okresem prędkiego wzrostu organizmu. Przyczem jest rzeczą charakterystyczną, że różne części ciała rosną z różną prędkością. Te różnice w tempie

wzrastania prowadzą do tworzenia się postaci o wyglądzie ogólnym dysharmonijnym, tak charakterystycznym dla pokroju podlotków i wyrostków. Owej dysharmonji wyglądu zewnętrznego odpowiada brak harmonji wewnętrznej.

Rozpatrywana ze stanowiska fizjologicznego faza pokwitania jest przedewszystkiem dojrzewaniem seksualnem.

Za sprawą hormonów, wydzielanych przez gruczoły płciowe, postępuje dalej wspomniana już seksualizacja systemu nerwowego. Jednocześnie coraz wyraźniej zaznaczają się t. zw. drugorzędne cechy płciowe, a więc u dziewcząt rozrastanie się bioder i piersi, a u chłopców — mutacja głosu i początek zarostu.

Istotę erotyki młodzieży w tej fazie rozwoju świetnie charakteryzuje prof. dr. Stefan Szuman w następujących słowach: „Młodzież przeżywa naogół te zagadnienia w formie ciężkich konfliktów duchowych. Popęd popycha ją w kierunku zaspokojenia instynktu, natomiast społeczne nakazy etyczne i niemniej własne idealne zapatrywania na miłość zabraniają jej pójść za głosem popędu. Ten konflikt między miłością idealną a zmysłową, między erosem a seksum, między estetyczną kontemplacją, a namiętną żądzą, między duchowym a cielesnym pierwiastkiem w miłości, który powstaje zawsze na nowo w młodzieńczej psychice, jest zresztą konfliktem, który ludzkość od bardzo dawnych czasów nosi w swem łonie. Charakterystyczną cechą erotyki młodzień-

czej jest w każdym razie raczej jej idealizm, romantyczne, estetyzujące, piękne przekształcanie popędu na swoiste duchowe wartości i wzniosłe, promienne przeżycia. Pierwsza miłość jest miłością czystą, idealizującą, i towarzyszy jej prawie zawsze zaprzeczenie zmysłom i cielesnej namiętności. Ale obok tej formy miłości, wcześniej czy później zaczyna dochodzić do głosu również popęd i zmysłowość".

Jest rzeczą ciekawą, że owe dwa składniki uczucia miłości: duchowy i fizyczny płyną w duszy pokwitających dwoma niejako łożyskami, które nie przecinają się ze sobą, tak iż pokwitający nie jest właściwie zdolny do miłości w tem znaczeniu, w jakiem mówimy o tem uczuciu u ludzi dorosłych [1]). Dopiero w następnym okresie rozwoju, w okresie młodzieńczości, pierwiastek duchowy i cielesny, lub — według terminologji S p r a n g e r' a — erotyczny i seksualny stapiają się ze sobą, tworząc harmonijną, jednolitą strukturę, co właśnie stanowi istotę miłości.

Pragnęlibyśmy tu jeszcze zwrócić uwagę czytelnika na niezmiernie ciekawe zjawisko t. zw. a d o r a c j i lub u w i e l b i a n i a. Jest rzeczą powszechnie znaną, że młodzież w tym okresie rozwoju „adoruje" osoby tej samej płci, a więc dziewczęta adorują swe koleżanki, nauczycielki, a chłopcy — kolegów, nauczycieli.

---

[1]) Z pociąganiem ścisłej linji granicznej pomiędzy „erotyką" a „seksualnością" spotykamy się przedewszystkiem u E d w a r d a S p r a n g e r' a: „Psychologie des Jugendalters" (Quelle et Meyer, Leipzig, wyd. 14-te, str. XV + 364; 1931 r.).

Zdaje się nie ulegać wątpliwości, że w większości wypadków adoracja nie zawiera w sobie pierwiastków seksualnych.

Za takiem ujęciem adoracji przemawia fakt, że adorujący nie są zazdrośni o przedmiot swej adoracji. Bywają wypadki tworzenia się formalnych zespołów młodzieży, w które łączy ją osoba adorowanego nauczyciela lub nauczycielki. Na porządku dziennym jest też werbowanie nowych członków grupy, adorującej daną osobę, co również nie przemawia na rzecz twierdzenia, jakoby adoracja miała tło seksualne.

Edward Spranger tłumaczy zjawisko adoracji „erotyką", którą przeciwstawia seksualności i utożsamia z „miłością dla żywego piękna".

Matylda Vaerting uważa adorację za formę więzi miłosnej, pośredniej pomiędzy miłością dziecka, a miłością człowieka dorosłego, zaliczając do zjawisk adoracji tylko te wypadki, w których analiza nie wykrywa pożądania seksualnego.

William Stern upatruje źródło adoracji w tęsknocie do wyrwania się z bezgranicznego osamotnienia, którego poczucie rodzi się w duszy pokwitających z chwilą dokonania przez nich odkrycia własnej jaźni.

Z kompletnie innego stanowiska ujmuje adorację Schmeïng. Według tego autora „adoracja jest surogatem (namiastką) miłości seksualnej".

Oto w jaki sposób Schmeïng stara się

wyjaśnić tworzenie się w okresie pokwitania surogatów miłości seksualnej: w pierwotnych okresach rozwoju ludzkości z zakończeniem dojrzewania płciowego następowało bezpośrednio normalne życie seksualne. Rozwój kultury, uniemożliwiając zawieranie związków małżeńskich w tak młodym wieku, przesunął rozpoczęcie właściwego życia seksualnego na późniejszy okres rozwoju. Ale tęsknota do miłości seksualnej budzi się z całą siłą już w okresie pokwitania, jako dziedzicznie przekazywana tendencja. Ponieważ jednak pozbawiono tę miłość właściwego celu, czyli partnera seksualnego, przeto budząca się miłość pokwitających wyładowuje się drogą okólną, stwarzając sobie surogat w formie adoracji.

Jak widzimy, nie możemy jeszcze uważać zagadnienia adoracji za wyjaśnione, tembardziej, że znane są przykłady tego zjawiska, w których domieszka pierwiastka seksualnego zdaje się nie ulegać wątpliwości.

Jakakolwiekby była natura adoracji, jest ona faktem, z którym poważnie liczyć się musimy w praktyce wychowawczej, jako ze zjawiskiem, którego racjonalne potraktowanie i wykorzystanie stać się może potężnym czynnikiem w rozwoju psychiki adorujących.

W praktyce szkolnej spotykamy się z różnem ustosunkowaniem się nauczycielstwa względem adoracji, a to zależnie od typu psychicznego, do jakiego dany nauczyciel należy.

M a t y l d a V a e r t i n g odróżnia trzy rodzaje ustosunkowania się wychowawcy wobec adoracji:

1. Wychowawca wie wprawdzie o tem, że jest adorowany, ale, nie umiejąc sobie z tem zjawiskiem poradzić, rozmyślnie udaje, że objawów adoracji nie dostrzega.

2. Wychowawca, uważając sytuację za niewłaściwą i bardzo dla siebie kłopotliwą, stara się adorację stłumić radykalnie.

3. Wychowawca, zadowolony z adoracji, która mu pochlebia, podsyca niejako ogień uczucia, związując w ten sposób jeszcze mocniej adorującego za sobą.

Dwie pierwsze postawy są, naturalnie, błędne, bo nie wykorzystują dla celów wychowawczych tych wielkich możliwości, jakie tkwią w adoracji. Postawa trzecia, zaspakajając jedynie fałszywą ambicję wychowawcy, nie przyczynia się do wzbogacenia życia duchowego wychowanka, a prowadzić może i niekiedy prowadzi do konsekwencyj bardzo niepożądanych w postaci różnego rodzaju nadużyć.

Jedyne racjonalne ustosunkowanie się względem adoracji polega na tem, aby jej energję psychiczną przenosić stopniowo z własnej osobowości na idealne cele, którym służymy.

Ta metoda przenoszenia uczuć z osoby na jej ideały daje szczególnie dobre rezultaty w zastosowaniu do młodzieży żeńskiej, która częstokroć rozmiłowuje się w pewnej gałęzi wiedzy tylko dlatego, że zainteresowała się osobowością danego nauczyciela.

Nie należy sądzić, aby samo dojrzewanie seksualne i bezpośrednio z niem związane popędy

i poczucia wyczerpywały treść zjawiska pokwitania. Wprawdzie coraz natarczywiej dający znać o sobie instynkt seksualny wywiera wpływ potężny na życie duchowe młodzieży, ubujniając uczuciowość i zwiększając przez to subjektywizm stosunku do rzeczywistości. Ale równolegle z tem i n i e w bezpośredniej zależności od dojrzewania seksualnego postępuje naprzód proces stopniowego kształtowania się i różnicowania całkowitej osobowości.

Wspomnieliśmy już w rozdziale, poświęconym ogólnej charakterystyce rozwoju psychicznego, że w fazie pokwitania momentem — ze stanowiska psychologicznego — zasadniczym jest zjawisko t. zw. o d k r y c i a w ł a s n e j j a ź n i. Chcemy przez to wyrazić, że w psychice młodzieży odbywa się zasadniczy zwrot od świata zewnętrznego do świata wewnętrznego, że młodzież odkrywa — niejako — ten świat swych najbardziej osobistych doznań. A odkrycie to miewa niekiedy olśniewający charakter objawienia, zmieniając do gruntu nastawienie dotychczasowe, nabierając doniosłości nieomal powtórnych narodzin.

Odkrycie własnej jaźni następuje albo powolnie, drogą ewolucyjną, albo uderza w duszę jednostki nagle, niby grom z jasnego nieba.

Zacytujemy tu dla przykładu opis takiego nagłego odkrycia własnego świata duchowego pióra R u d o l f a D e l i u s' a: „Było to latem. Miałem lat 12. Zbudziłem się wcześnie w małym pokoiku o jednem oknie, wychodzącem na ogród.

Łóżko moje stało w kącie pokoju, tak iż, śpiąc, miałem głowę zwróconą ku oknu. Podniosłem się, odwróciłem i, klęcząc, patrzyłem na korony drzew. I oto nagle doświadczyłem takiego stanu, jak gdyby wszystko oddzieliło się ode mnie. Co za wstrząsające uczucie!

I jednocześnie to pełne zdumienia pytanie, skierowane ku samemu sobie: „Tyżeś to jest Rudolf Delius? Ten, którego tak nazywają koledzy?" Było to nieomal fizyczne oderwanie się od całego otoczenia, z którem dotychczas tworzyłem całkowitą jedność. Miałem takie wrażenie, jakby nagle uderzył we mnie piorun duchowy. Wyzwoliła się jaźń, jedyna w swoim rodzaju, pełna wartości. Powstało samodzielnie bijące serce" [1]).

A oto drugi przykład, dotyczący 25-letniego mężczyzny, studenta uniwersytetu, który w takich słowach opisuje analogiczne doznanie: „Kiedy czytałem książkę p. Bühler p. t. „Das Seelenleben des Jugendlichen", uderzyły mię opisy, znajdujące się pod nagłówkiem „Icherlebnis"; przypomniałem sobie, że sam, mając lat 12 — 14, przeżywałem coś podobnego i to kilka razy. Jedno z takich przeżyć dość dokładnie utkwiło mi w pamięci. Stało się to pewnego wieczora, gdy wraz z całą rodziną miałem zasiąść do kolacji. W chwili owej rozmawiałem z moją siostrą i rodzicami; nagle przyszło mi zupełnie wyraźnie na myśl, że tego,

---

[1]) Opis ten znajdujemy w pracy B ü h l e r' o w e j, „Das Seelenleben des Jugendlichen", str. 47, 48 (Jena, Gustaw Fischer, 1929 r., str. X + 240).

co oni myślą, nie będę mógł nigdy wiedzieć bezpośrednio, ani też oni tego, co ja przeżywam. Poczułem się nagle odosobniony, dziwnie jakoś izolowany od świata; słowa rozmawiających ze mną zaczęły brzmieć jakoś głucho i bez wyrazu; najbliżsi członkowie mojej rodziny wydali mi się bezdusznymi automatami, jakiemiś zjawami bez ciała. Ogarnął mię na chwilę strach, podobny do tego, jakiego się doznaje, gdy znajdziemy się samotnie w miejscach nieznanych; uczułem w sobie pustkę, coś jakby brak oddechu, chociaż w rzeczywistości oddychałem normalnie“ [1]).

Te dwa przykłady wskazują wyraźnie, że odkryciu własnej jaźni towarzyszy poczucie wielkiego osamotnienia, odczute bardzo głęboko, bo po raz pierwszy. Dusza ludzka uświadamia tu sobie swą całkowitą odrębność od świata zewnętrznego i tragizm niemożności nawiązania b e z p o ś r e d n i e g o kontaktu z najdroższymi nawet ludźmi.

Wielka samotność jest udziałem każdego z nas.

Od chwili odkrycia własnej jaźni pokwitający żyje jakby ż y c i e m p o d w ó j n e m: jedno — to życie zewnętrzne, narzucone warunkami objektywnymi otoczenia, życie bezwartościowe i nieciekawe; a drugie — to życie własnej

---

[1]) Przykład, zaczerpnięty z pracy Prof. Dr. S t e f a n a B a l e y a „Psychologja wieku dojrzewania”, str. 7 (Książnica-Atlas, Lwów — Warszawa, 1931 r., str. 264).

duszy, gdzie wszystko jest pełne najgłębszego znaczenia i wszystko występuje w skali wyolbrzymionej. Z tego stanowiska słusznem i wartościowem wydaje się tylko to, co jest produktem własnej twórczości, własnego przemyślenia, a złem jest wszystko, co nowopoczętej jaźni narzuca objektywny porządek rzeczy, usymbolizowany w systemie wartości i praw, obowiązujących w świecie ludzi dorosłych.

Stąd nieubłagana, fanatyczna krytyka tego świata. Ze względu na brak wystarczającego doświadczenia i wiedzy młodzież w sformułowaniu swych poglądów na różne zagadnienia dochodzi do stanowisk krańcowych i wierzy w możliwość natychmiastowej realizacji takich pomysłów, oderwanych od twardego gruntu rzeczywistości, pomawiając dorosłe otoczenie o bezduszność, oportunizm, hipokryzję i brak dobrej woli.

Rozbudzona autorefleksja[1]) młodzieży, zwłaszcza pogłębiona filozoficznie, lub poparta przez poczucie niższości, niemożności przystosowania się i wrośnięcia w świat człowieka dorosłego, doprowadza niekiedy nawet do zamachów samobójczych, a w wypadkach łagodniejszych znajduje ujście w pisaniu dzienniczków, którym pokwitający powierza swe najtajniejsze myśli, pragnienia i marzenia, chroniąc je wstydliwie przed okiem człowieka dojrzałego, człowieka z innej planety.

Jest rzeczą oczywistą, że na tle tak wygóro-

---

[1]) Autorefleksja = zastanawianie się nad sobą.

wanej opinji o znaczeniu i wartości świeżo odkrytej jaźni rozwija się w duszy młodzieży **nadmierna drażliwość**. Młodzież pragnie, aby świat jej doznań był traktowany jak najpoważniej, a urażona w swej godności osobistej odwraca się od świata dorosłych i zamyka w sobie, co stanowi wielką jej tragedję, bo nigdy już chyba w życiu nie pragnie się z taką potęgą i tęsknotą być rozumianym i kochanym, jak właśnie w tym okresie burzliwych przeobrażeń.

I znowuż pamiętać należy (patrz „przedpokwitanie"), że nasilenie i ostrość przebiegu omówionych cech charakterystycznych okresu pokwitania podlegać może znacznym odchyleniom od schematu powyższego, a to w związku zarówno z zespołami odziedziczonych zawiązków, jak i z wpływami odmiennych środowisk socjalnych.

Postawa wychowawcza wynika bezpośrednio z powyższej analizy struktury psychicznej fazy pokwitania i — poza ogólnemi uwagami, wypowiedzianemi przy omawianiu okresu przedpokwitania — da się ująć w haśle „**poszanowanie osobowości młodzieży**".

Wychowawca powinien żywo interesować się życiem psychicznem każdego wychowanka, poważnie traktować wszystkie jego doznania, troski i radości, jakkolwiek błahemi i wyolbrzymionemi wydawaćby się one mogły człowiekowi dojrzałemu. Wszelkie zabiegi, mające na celu dokładne zapoznanie się z doznaniami wychowanków, nacechowane być winny wielką dyskrecją i delikat-

nością, a utrzymywanie w ścisłej tajemnicy wszelkich szczerszych i głębszych zwierzeń uważać należy za regułę, bezwzględnie obowiązującą.

Ze względu na przerost drażliwości unikać należy najsłabszych nawet akcentów lekceważenia i drwin lub żartów, jako metody, prowadzącej nieodwołalnie do całkowitego zamknięcia się w sobie mimozowatej duszy pokwitającego, chroniącego w ten sposób najdroższy swój skarb — własną osobowość — od profanacji szyderczego stosunku ze strony świata dorosłych.

Wychowawca powinien umiejętnie wyzyskać zainteresowanie się młodzieży w tej fazie rozwoju różnemi zagadnieniami ekonomicznemi, społecznemi, politycznemi, moralnemi i filozoficznemi.

O ile wychowawca rozporządza dostatecznie rozległą wiedzą, a potrafił wytworzyć atmosferę wzajemnego zaufania i szczerości, to takie dyskusje z młodzieżą na interesujące ją niezmiernie tematy aktualne staną się w jego ręku najskuteczniejszym bodaj sposobem oddziaływania twórczego na światopogląd młodzieży, prostowania przedwczesnych uogólnień i tępienia przyjętych bezkrytycznie, w drodze odruchu uczuciowego, haseł demagogicznych

Co się tyczy zagadnień s e k s u a l n y c h, to na tym poziomie można już i należy rozpatrywać życie seksualne ze stanowiska o d p o w i e d z i a l n o ś c i s p o ł e c z n e j z a w a r t o ś ć p r z y s z ł y c h p o k o l e ń. Wychowawca winien tu być mądrym i ostrożnym przewodnikiem, starszym przyjacielem, tak bardzo pożądanym

przez szarpiącą się, w rozterce żyjącą duszę pokwitającego.

Wogóle, cały stosunek wychowawcy do młodzieży, zatracając coraz bardziej znamiona pewnej autorytatywności, dopuszczalnej, a nawet czasami koniecznej w fazie przedpokwitania, nabierać powinien stopniowo zabarwienia stosunku przyjacielskiego, opartego na poczuciu równorzędności obu stron, szacunku wzajemnym i gotowości obustronnej do poważnego, a szczerego omawiania ogółu interesujących młodzież zagadnień.

OKRES MŁODZIEŃCZOŚCI.

Okres młodzieńczości, stanowiący przejście do fazy całkowitej dojrzałości fizjologicznej i psychicznej, dla swych cech charakterystycznych może być z wszelką słusznością nazwany okresem stopniowo wzrastającej h a r m o n i z a c j i.

W przeciwieństwie do fazy pokwitania, dla której znamienne było rozdarcie wewnętrzne, nieukojna szarpanina, wybujała wrażliwość i drażliwość, skłonność do wyolbrzymiania swej osobowości, oraz negatywny i przesadnie krytyczny stosunek do struktury życia realnego, okres młodzieńczości odznacza się zabarwieniem p o z y t y w n e m. Jest w nim r a d o s n a a f i r m a c j a życia, „pojednanie ze światem“. Pogłębiona refleksja, wyzwalając się stopniowo ze zdradliwej sieci wezbranej uczuciowości, ujawnia bezli-

tośnie wszystkie niedociągnięcia i błędy dawnych przesadnych wyobrażeń i niesprawiedliwych sądów.

Rozszerzający się wciąż zakres doświadczenia osobistego wzmacnia powstałą w drodze analizy myślowej zdolność dostrzegania w życiu niewątpliwych świateł obok, dawniej, na plan pierwszy wysuwanych cieni, i oto powstaje wreszcie możność nawiązania kontaktu, porozumienia się ze światem ludzi dorosłych, możność stopniowego wrastania w ten świat, w stworzoną przezeń kulturę.

Krańcowy maksymalizm w ujmowaniu i rozwiązywaniu zagadnień załamuje się pod nieubłaganymi ciosami ściślejszego myślenia i rozleglejszych doświadczeń. Budzi się zrozumienie granic myśli i czynu.

Inteligencję tego okresu rozwoju cechuje — według S t e r n' a — przewaga s y n t e z y. „Jakkolwiekby się — powiada S t e r n[1]) — młodzieniec upajał odkrywaniem nieskończonych nowych szczegółów, jakkolwiekby się nie mógł nasycić czynnościami analizowania, krytykowaniem, rozróżnianiem, to jednak najbardziej go pociągają ku sobie wielkie zagadnienia zasadnicze i związki podstawowe i ostateczne; w każdym szczególe doszukuje się on wiecznych idej ducho-

---

[1]) W i l l i a m S t e r n, „Inteligencja dzieci i młodzieży", str. 48. (Komisja Pedagogiczna Ministerstwa W. R. i O. P., Warszawa, 1927, str. VIII + 447. Przełożył Dr. Tadeusz Klimowicz).

wych, w przypadku upatruje prawidłowość, w chaosie życia uchwycić pragnie jakiś sens jednolity: jest to rys filozoficzny inteligencji młodzieńczej".

Ta zasada syntezy przejawia się też w dziedzinie życia uczuciowego.

Dwa w fazie pokwitania odosobnione motywy: erotyczny i seksualny, duchowy i cielesny stapiają się teraz w jednolitą całość, która jest czemś innem i czemś głębszem od prostej sumy obu składników, a której na imię: miłość.

LITERATURA.

W języku polskim mamy stosunkowo bardzo mało prac, dotyczących zagadnienia rozwoju psychicznego dzieci i młodzieży. Natomiast literatura przedmiotu w językach obcych jest już obecnie niezwykle rozległa.

Nie sądzę, aby miało jakikolwiek sens podawanie w dziełku popularnem całkowitego wykazu choćby polskich tylko prac z tego zakresu.

Autor uważał za racjonalniejsze udzielenie czytelnikowi raczej wskazówek, w jakiej kolejności należałoby przestudjować niektóre wybrane prace, aby osiągnąć rozszerzenie i pogłębienie wiadomości, zawartych w książeczce niniejszej.

Niestety, nie posiadamy w języku polskim oryginalnej pracy, któraby przedstawiała wyczerpująco całość zagadnienia.

Wobec tego należałoby rozpocząć studja od zapoznania się z doskonałą monografją Prof. D-ra Stefana Baleya: „Psychologja wieku dojrzewania“ (Książnica-Atlas, Lwów — Warszawa, 1932 r., wyd. II, str. 262). Jak wskazuje tytuł tej pracy, ma ona na celu przedewszystkiem dokładną analizę fazy pokwitania, ale autor uwzględnia też krótką charakterystykę faz poprzednich.

Całość zagadnienia w sposób szczegółowy omawia dzieło B ü h l e r' o w e j, prof. Uniwersytetu Wiedeńskiego: „Dziecięctwo i młodość" (Przekład Wandy Ptaszyńskiej. „Nasza Księgarnia", Warszawa, 1933 r., str. 505).

Chcąc głębiej wniknąć w istotę psychiki dziecka w dwu pierwszych fazach rozwoju, należy koniecznie zapoznać się z pracami jednego z najwybitniejszych i najoryginalniejszych znawców duszy dziecka, J a n a P i a g e t' a, profesora Uniwersytetu w Neuchâtel i Instytutu J. J. Rousseau'a w Genewie. W tłumaczeniu polskiem mamy dwie prace P i a g e t' a: 1) „Mowa i myślenie u dziecka" (Przekład J. Kołudzkiej. Książnica-Atlas, Lwów — Warszawa, 1929 r., str. 274) oraz 2) „Jak sobie dziecko świat przedstawia?" (Przekład Marji Ziembińskiej. Książnica - Atlas, Lwów — Warszawa, str. 424). Przekłady innych prac P i a g e t' a są obecnie przygotowywane do druku.

Jeżeli chodzi o okres młodzieńczości, to należy koniecznie uwzględnić piękną i oryginalnie pomyślaną pracę Prof. D-ra S t e f a n a S z u m a n a „Psychologja młodzieńczego idealizmu", zawartą w dziele „Psychologja światopoglądu młodzieży", napisanem przez Prof. S z u m a n a wespół z J. P i e t e r e m i H. W e r y ń s k i m (Wydawnictwo Naukowego Towarzystwa Pedagogicznego. Książnica-Atlas, Warszawa, 1933 r., str. VIII + 474).

Jak najgoręcej polecam też uwadze czytelnika dwie niezmiernie pouczające, a pisane z ogrom-

ną jasnością i prostotą prace psychologa angielskiego, G. H. G r e e n' a: 1) „Psychoanaliza w szkole“ [1]) i 2) „Marzenia na jawie“. Rzucają one bardzo ciekawe światło na niektóre, trudne do zrozumienia, objawy psychiki dziecięcej. Druga z wymienionych prac zawiera też przyczynek do zagadnienia faz rozwoju psychicznego, wykazując, jak z biegiem lat zmienia się w pewien prawidłowy sposób sam przedmiot marzenia na jawie.

W związku z życiem seksualnem młodzieży i zagadnieniem uświadomiania płciowego polecić można prace: T. M ę c z k o w s k i e j: „Wychowanie seksualne dzieci i młodzieży“ („Nasza Księgarnia“, Warszawa, 1934 r., str. 54) i D-ra D r y j s k i e g o A l b e r t a: „Zagadnienia seksualizmu dziecka i młodzieży szkolnej“ („Nasza Księgarnia“, Warszawa, 1934 r., str. 456).

Czytelników, znających języki obce, odesłałbym przedewszystkiem do świetnego dzieła O. T u m l i r z' a, prof. Uniwersytetu w Gracu, „Die Reifejahre“ (Część I: „Die seelischen Erscheinungen der Reifejahre“. Julius Klinghardt, Lipsk, wyd. II, 1927 r., str. VI + 176. Część II: „Die Bildung und Erziehung der reifenden Jugend“. Wyd. II, 1932 r.).

Praca tegoż autora „Jugendpsychologie der Gegenwart“ (Junker und Dünnhaupt, 1933 r., wyd. II, str. 97) zawiera krótki ale doskonały

---

[1]) Przełożył Zygmunt Ziembiński. Wydawnictwo M. Arcta w Warszawie, 1928 r., str. 218.

przegląd całkowitej literatury przedmiotu, i z tego względu jest nieocenionem wprost źródłem informacyj bibljograficznych dla czytelnika.

Niepodobna też pominąć ani głęboko i oryginalnie pomyślanego dzieła znakomitego psychologa E. S p r a n g e r' a: „Psychologie des Jugendalters" (Quelle et Meyer, Lipsk, wyd. 14-te, 1931 r., str. XV + 364), ani równie doniosłej publikacji K. K o f f k a' i, prof. Uniwersytetu w Giessen, „Die Grundlagen der psychischen Entwicklung" (W. Ziekfeldt, Osterwieck, 1925 r., wyd. II, str. VIII + 299).

Najgłębsze bodaj ujęcie psychologji wczesnego dziecięctwa znajdujemy w dziele W i l l i a m a S t e r n' a: „Psychologie der frühen Kindheit bis zum sechsten Lebensjahre" (Quelle et Meyer, Lipsk, wyd. 6-te, 1930 r., str. XVI + 473).

Wyczerpującą analizę okresu przedpokwitania w ujęciu monograficznem podał H. V o r w a h l w dziele „Psychologie der Vorpubertät" (Ferd. Dümmlers Verlag, Berlin und Bonn, 1929 r., str. 159). Dzieło to rzuca niezmiernie ciekawe światło na strukturę psychiczną tego okresu rozwoju.

To samo da się powiedzieć o pracy H. W i n k l e r a „Der Trotz. Sein Wesen und seine Behandlung" (Ernst Reinhardt, Monachjum, 1929 r., str. 226). Praca ta omawia wyczerpująco różne odmiany przekory w związku z fazami rozwoju psychicznego, wyjaśnia źródła tego zjawiska i metody jego leczenia.

Wreszcie ze szczególnym naciskiem zwracam uwagę czytelnika na głębokie, oryginalne i pełne świeżej wnikliwości dzieła William'a Mc Dougall'a: 1) An introduction to social psychology" (wyd. 21, 1928 r., str. XXVI + 455) i 2) „Psychologja grupy" (Przekład Józefa Chałasińskiego, Książnica-Atlas, Lwów—Warszawa, 1930 r., str. 490).

W zacytowanych tu pracach czytelnik znajdzie wyczerpujące wskazówki bibljograficzne do dalszych studjów szczegółowych.

SPIS RZECZY:

Str.

Przedmowa 5

Ogólna charakterystyka rozwoju psychicznego . 7

Faza wczesnego dziecięctwa i pierwszy okres przejściowy 13

Faza drugiego dziecięctwa 20

Drugi okres przejściowy (okres przedpokwitania lub przekory) 25

Trzecia faza rozwoju (pokwitanie) 36

Okres młodzieńczości 48

Literatura 51

PEDAGOGICZNA BIBLIOTEKA
RP 1068